REVISTA DIVERSIDAD DE LAS CULTURAS
Ciencias Sociales, Artes, Humanidades
Argentina... Brasil... Latinoamérica toda...

ISSN: 2718-8310

IMAGINARIOS SOBRE EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y ESTÉTICA ESCOLAR EN CINCO TESIS NORMALISTAS (MEDELLÍN, 1938 – 1942)[1]

IMAGINARIES ON ART EDUCATION AND SCHOOL AESTHETICS IN FIVE TEACHER TRAINING THESES (MEDELLÍN, 1938 - 1942)

IMAGINÁRIOS DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA E ESTÉTICA ESCOLAR EM CINCO TESES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (MEDELLÍN, 1938 - 1942)

Silvana Andrea Mejía Echeverri
Universidad de Antioquia
Silvana.mejia@udea.edu.co

Resumen

En Colombia, con la República Liberal (1930 – 1946), se pasó de una "Hegemonía conservadora" (que duró más de 40 años), a un intento de reformas estructurales, entre las que se contó la modificación del Concordato de 1887, mediante el que se había entregado por completo el sistema educativo a la Iglesia católica. Cuestiones como la coeducación, la laicidad, la obligatoriedad, los planes de estudio, la idoneidad de los maestros y su formación, los contenidos mínimos, los libros de texto y la propiedad sobre los edificios, fueron objeto de disputa, vigilancia y control entre el Estado y la Iglesia católica, que apoyaba la acción educativa en sus dogmas. La educación secundaria, por entonces, era totalmente privada, así que la mayoría de las disputas se desarrollaron en relación con la educación superior y primaria. Poniendo el interés en la historia de la educación artística escolar en las escuelas primarias, se han abordado las siguientes preguntas: El paso del dominio sobre el sistema educativo de conservadores a liberales, ¿De qué manera se abordaron algunos de los aspectos relacionados con la educación artística para las escuelas primarias? ¿Cuáles discontinuidades en las finalidades formativas se expresan y entran en disputa en la educación artística escolar durante la Hegemonía Conservadora y la República Liberal? Lo anterior será indagado tomando como fuente primaria cinco tesis de la Normal Nacional de Institutores de Antioquia, entre 1938 y 1942

Palabras clave: República liberal, Educación primaria, Educación artística

---

[1] Este texto es un avance de la investigación de doctorado, sobre la historia de la educación artística escolar, durante la primera mitad del siglo XX, en Colombia

ISSN: 2718-8310

Abstract

In Colombia, with the República Liberal (1930 - 1946), the country went from a “conservative hegemony” (that lasted more than 40 years) to an attempt at structural reforms, among which was the need to modify the Concordat of 1887, a contract that completely handed the educational system to the Catholic Church. Issues such as coeducation, laicism, compulsory education, curricula, the suitability of teachers and their training, minimum content, building property, and textbooks, were the object of dispute, vigilance, and control, between the Estate and the Catholic Church, which based their educational actions in its dogmas. At the time, Secondary education was completely private, so most of the disputes, developed in relation to higher and primary education. Focusing the interest on the latter, as well as in the history of art education in the school, the following questions have been addressed: In what way did the passage of the dominance over the educational system between liberals and conservatives transformed some of the aspects related to art education in primary schools? Which discontinuities in the formative purposes were expressed and in dispute in school art education during the Conservative Hegemony and the República Liberal? The above will be investigated, taking as primary source five theses of the Normal Nacional de Institutores de Antioquia, between 1938 and 1942.

Key words: Art education, elementary education, *República Liberal*

Resumo

Na Colômbia, com a República Liberal (1930 - 1946), assistiu-se à transição de uma "hegemonia conservadora" (que durou 44 anos e que se apoiou em poderosas alianças com a Igreja Católica), para uma tentativa de reformas estruturais, entre as quais a necessidade de modificar a Concordata de 1887, contrato pelo qual o sistema educativo tinha sido totalmente entregue à Igreja Católica. Questões como a co-educação, o laicismo, a escolaridade obrigatória, os currículos, a idoneidade dos professores e a sua formação, os conteúdos mínimos, a infraestrutura física e os manuais escolares foram objecto de disputa, vigilância e controle, em relação às bases que, desde a Concordata, exigiam o dogma da fé católica como fundamento de toda a ação educativa neste sistema. O ensino secundário, na altura, era inteiramente privado, pelo que a maior parte das disputas (à excepção da infraestrutura física), se desenvolveu em relação ao ensino superior e primário. Centrando-nos neste último, bem como na história do ensino artístico escolar, foram abordadas as seguintes questões: Como a passagem do domínio sobre o sistema educacional entre liberais e conservadores transformou alguns dos aspectos relacionados à educação artística nas escolas primárias? Que descontinuidades nas finalidades formativas se expressam e entram em disputa na educação artística escolar durante a Hegemonia Conservadora e a República Liberal? O acima referido de será investigado tomando como fonte primária cinco teses do Normal Nacional de Institutores de Antioquia, entre 1938 e 1942.

Palavras-chave: República Liberal, escolas primárias, educação artística.

ISSN: 2718-8310

a. Planteamientos iniciales

En diversos trabajos históricos de la educación en Colombia (Helg, 2001; Sáenz et. al., 1997; Tirado, 2018) se ha narrado una escena: durante la República Liberal (1930-1946), el estudiante Tomás de Aquino, de la Escuela Normal de Institutores de Antioquia, planteó la enseñanza laica como "llave de la reforma educativa". El Arzobispo de Medellín lo acusó de blasfemo y exigió su expulsión, por lo que los estudiantes liberales, que eran mayoría, se declararon anticlericales y expusieron discursos sobre materialismo y lucha de clases. También sacaron y destruyeron el Cristo de la Capilla, ante lo que fueron expulsados varios estudiantes, se clausuraron cursos superiores y se señaló incumplimiento del Concordato. El rector de entonces, Miguel Roberto Téllez, se refugió en Bogotá. Téllez (conservador con ideas liberales) había viajado a estudiar los métodos activos en Europa, gracias a las gestiones del gobierno liberal que quería convertir el escolanovismo en perspectiva oficial de escuelas primarias y normales. Él, junto a Conrado González, fundaría el Instituto Jorge Robledo en Medellín (1949) para enseñanza secundaria de no católicos y menos "blancos". Por entonces, ya más de diez años después, se culpó a los métodos activos del fin de la autoridad del maestro y de la formación de la generación que produjo el Bogotazo.

Esta escena cargada de afectos, muestra algo de las luchas por el sistema educativo colombiano entre diversas fuerzas. La educación artística, por entonces, se expresaba en la escuela en forma de dibujo y canto y no se encontraba tan democratizada como lo conocemos hoy en día. Precisamente, la República Liberal se planteó como una de sus banderas la democratización de la cultura, para lo cual se apoyó en las migraciones, la popularización de la lectura, el cine, la radio, los orfeones, entre otras estrategias (Silva, R., 2002, 2007, 2013) que, miradas a la distancia han suscitado algunas críticas.

En general, entre 1930 y 1946 en Colombia se emprendieron varias y profundas reformas, sobre todo durante el gobierno de Alfonso López Pumarejo, llamado "Revolución en marcha". Este periodo se resalta por su interés en una modernización educativa y cultural, en contraste y adicionalmente a los intentos de modernización económica, desarrollados previamente en los gobiernos conservadores (1885 – 1930). Los liberales defendieron un sistema educativo laico, gratuito y obligatorio, junto a reformas agrarias, laborales, de las relaciones Estado – Iglesia y otras de tipo económico, político y social, que fueron invisibilizadas después del periodo llamado "La Violencia" gracias a varias estrategias articuladas desde entes como la Academia Colombiana de Historia (Rodríguez, 2017)[2]. En este escrito se abordará lo relacionado específicamente con la educación artística en las escuelas primarias, a través de las tesis de cinco normalistas.

Para comenzar, es interesante anota que en Colombia se ha mantenido el Concordato con la iglesia católica hasta hoy, mientras que en el resto de los países latinoamericanos estos contratos

---

[2] Otros ocultamientos deliberados que mostró la autora se refieren a la masacre de las bananeras y el asesinato de Jorge Eliecer Gaitán

ISSN: 2718-8310

cesaron entre finales del siglo XIX y 1902, cuando se separó la iglesia del Estado en Ecuador (Salinas, 2013). Casi todos los concordatos fueron firmados durante gobiernos conservadores, cuya duración en Colombia, entre los siglos XIX y XX, puede explicar la fuerte alianza que sigue con vigencia en muchos aspectos. En el país, este contrato había abandonado la escuela primaria y se concentró en la formación de élites en secundarias privadas que eran, casi todas, propiedad de las comunidades religiosas masculinas y femeninas, que llegaron al país sobre todo entre 1880 y 1930.

En 1930, un triunfo del partido liberal permitió la revisión de las condiciones bajo las cuales se había entregado el sistema educativo colombiano a la iglesia católica a través de sus comunidades religiosas, intentando la separación de las funciones públicas y eclesiásticas. En ese marco, se dictaminó que la Escuela Nueva[3] sería la oficial de las primarias estatales y se intentó que fuese el Ministerio de Educación quien orientara y diera criterios pedagógicos, metodológicos y científicos, por lo que algunos hablan de una institucionalización de la pedagogía activa (Quiceno, 2004). La apropiación de ésta permitiría un rigor científico en la aplicación de métodos, contenidos impartidos y el conocimiento de la naturaleza infantil, de acuerdo a la vida social contemporánea, negociando ciertos mandatos religiosos como la división por sexos, aunque disminuyera el poder la iglesia (Herrera, 1999, Quiceno, 2004).

Por lo anterior, se elaboraron programas de acuerdo con los centros de interés de Decroly para la escuela primaria (1932)[4] que recomendaron aplicar a nivel nacional en 1935. También se usó la moral del trabajo de Dewey como función social de la educación y se abogó por aumentar la cantidad de escuelas, mejorar los locales, cualificar los maestros, realizar excursiones pedagógicas y regular la educación secundaria. Las políticas estatales buscaron centralizar y promover la escuela primaria, ordenando que empresarios y latifundistas crearan escuelas para obreros y campesinos que trabajaran para ellos. Esto porque el Estado se mostraba insuficiente para materializar las reformas educativas con el gasto público.

De igual modo se desarrolló un examen de idoneidad docente que permitió un escalafón y un acercamiento a la dignificación del trabajo de los maestros, aunque muchos se negaron a presentarlo. Esto, dentro del interés por encargar al sistema educativo de la integración nacional (hasta entonces misión encomendada a la iglesia) y los maestros como los responsables de preparar una sociedad más justa y feliz. En términos de la formación de maestros se exigió una tesis para optar al título de Institutor o maestro superior, como las halladas en la Escuela Normal de Institutores de Antioquia y que retomaron para este trabajo. A propósito, Herrera cita una tesis de 1936 en donde se afirmaba que los “programas de ensayo”, diseñados para desarrollar la Escuela Nueva en primaria, no habían servido para nada en las poblaciones distantes y se

[3] El país había conocido experiencias de Escuela Nueva, previas a estas reformas, en los departamentos de Boyacá y Antioquia (Colegio de María), así como en Bogotá con el Gimnasio Moderno y la Normal Central de Institutores

[4] Colombia. Inspección nacional de educación. Programas de ensayo para las escuelas primarias. Bogotá: imprenta nacional, 1933

ISSN: 2718-8310

evidenció falta de preparación de los maestros, así como mala administración de la educación (Arroyave Calle, citado por Herrera, 1999, p. 175). Según Helg, las reformas no se lograron por igual en todos los departamentos y la ruralidad, en contraste con las escuelas urbanas (2001).

b. Educación artística escolar

En relación con la educación artística escolar, aparecía más frecuentemente como "Dibujo", en los planes de estudio. Anterior a la República Liberal, éste había sido direccionado en una lógica conservadora que le imprimió ciertas características singulares a los postulados para su enseñanza y que pudieron observarse a través de registros como las publicaciones de la *Revista de Instrucción Pública de Colombia*, la *Revista de Instrucción Pública Antioqueña* y las *Memorias del Congreso Pedagógico Nacional* entre 1892 y 1917. Allí, el dibujo fue empleado para mejorar la instrucción de obreros (en el caso de los varones) y de mujeres diestras en las "labores de mano", tales como la costura (en el caso de las niñas)[5].

Así las cosas, en el presente trabajo se exponen cinco tesis de normalistas durante el periodo de la República Liberal, desde las siguientes preguntas: ¿De qué manera se abordaron algunos de los aspectos relacionados con la educación artística para las escuelas primarias? ¿Cuáles discontinuidades en las finalidades formativas se expresan y entran en disputa en la educación artística escolar durante la Hegemonía Conservadora y la República Liberal?

Un breve estado del arte mostró la ausencia de indagaciones sobre la educación artística en este periodo, de interés especial por su carácter reformista. No obstante, algunas investigaciones han tomado como fuente las tesis de la Escuela Normal de Institutores de Antioquia: Entre otros, Montoya (2013), investigó las apropiaciones de la didáctica de tradición francófona; Bolívar y Sánchez (2021), indagaron por la historia de las ciencias sociales en la escuela primaria y, Ríos y Cerquera, se preguntaron por las apropiaciones de Escuela Nueva en las instituciones formadoras de maestros (2014).

Así, las tesis de los institutores se han considerado como documentos que muestran transformaciones, avances y aproximaciones a diversas concepciones de sociedad y de prácticas pedagógicas de un momento particular, además de las corrientes que ingresaron al país y las contradicciones con las condiciones y fuerzas locales. Esto las posiciona como un buen registro de la historia de los saberes y disciplinas escolares (Montoya, 2013; Bolívar et. al., 2021; Ríos y Cerquera, 2014), superficie de la cual nos interesa mirar una de las dimensiones de la historia de la educación artística en Colombia.

---

[5] En Mejía, (2017 y 2022), se mostró que, paralelamente con las indicaciones anotadas para la enseñanza del dibujo, se tradujeron y publicaron artículos que introducían nociones modernas para la enseñanza de éste, tales como dibujo del natural, al aire libre y visita a museos. Por ejemplo, Sluys circuló en 1894 en la Revista de Instrucción Pública de Colombia.

c. Metodología

La historia de la educación artística escolar en Colombia se problematizó desde la noción *disciplinas escolares*, entendidas como "productos específicos y creaciones propias de la cultura escolar, y resultado de la mediación pedagógica de un campo de conocimientos" (Viñao, 2002, 57) que son, junto con el sistema de aula, producto de la transformación de la enseñanza en una actividad de masas, mediante un sistema subvencionado por el estado, finalizando el siglo XIX (Goodson, 1995, p. 61). Esto las convierte en construcciones sociohistóricas y culturales, no naturales ni estables en el tiempo e insertas en estructuras de poder y control social carentes de neutralidad, incluso cuando éstas se consideran libres de intereses. La educación artística entendida así es amalgama cambiante por las que circulan grupos y tradiciones (Tröhler, 2017).

Por lo anterior, es posible observar discontinuidades en las finalidades formativas en las invenciones de la educación artística escolar, usando, en este caso, tesis de normalistas varones que expresan conceptos, ideales y aspectos organizativos, además de argumentos sobre el valor educativo y utilidad académica dentro de los planes de estudio y, vincularlas con tradiciones académicas, utilitarias o pedagógicas, según Goodson (2000).

El archivo analizado, conformado por cinco tesis de la Normal Institutores de Antioquia entre 1938 y 1942, permitirá ubicar dichas tradiciones y discontinuidades en la educación artística para la escuela primaria, en el contexto de las reformas de la República Liberal:

AUTOR	TÍTULO	AÑO
Gonzalo Ocampo Álvarez	Algo sobre educación activa, trabajos manuales y dibujo	1938
Emilio Calle	Educación estética	1938
Eduardo Liévano	La educación artística del niño	1942
Calos Villamil	La educación estética	1943
Martín Moreno	Los trabajos manuales en la escuela primaria[6]	s.f.

Tabla 1. Tesis normalistas relacionadas con dibujo, educación artística y estética y trabajo manual durante la República Liberal (Medellín)

d. Hallazgos

Escuela Normal de Institutores

[6] Este se incluye por la íntima relación que generalmente se estableció entre el dibujo y el trabajo manual, además de que se le suponía a este último un aporte en la formación estética

ISSN: 2718-8310

La Normal de Institutores de Medellín fue fundada en 1851, en una región que produjo altos desarrollos en industrialización y alfabetización, en comparación con el resto de país. Además de su desarrollo económico, Antioquia se ha distinguido por ser un departamento o estado (según la organización administrativa de turno), muy conservador y católico. Por ejemplo, en 1872, durante el gobierno liberal de Salgar, que promovió la educación laica, fueron contratados nueve profesores alemanes que se distribuyeron por todo el país. De este grupo (casi en su totalidad protestantes), solo los dos profesores contratados para Antioquia eran católicos. Éstos fueron nombrados como rectores de la Escuela Normal de Antioquia, como se llamó por entonces la normal de la que retomamos las tesis analizadas[7].

Una estabilidad lograda después de la Guerra de los Mil Días (1899 – 1902) permitió que, para 1910, todos los departamentos contaran con normales para ambos sexos. Dentro del plan de estudios, la pedagogía aparecía en los dos primeros años de estudio, con historia de la pedagogía y sus principales teorías. La influencia alemana y francesa predominaba en ese campo a causa de la escogencia de los manuales utilizados y de que ciertas escuelas normales confiaban a congregaciones religiosas la enseñanza (Helg, 2001, p. 86). Este plan de estudios también incluía dibujo y canto.

La importancia particular de la Escuela Normal de Institutores puede observarse en cómo, en 1920, solo ésta y la normal de Bolívar contaban con escuela anexa para las prácticas. Por entonces, la mayor cantidad de alumnos normalistas se encontraban en Antioquia, Boyacá y Bogotá. Así mismo, con las reformas de los treintas, solo se mantuvieron abiertas las normales de Tunja, Bogotá y Medellín. Esta última y el Gimnasio Moderno ofrecían cursos de perfeccionamiento para directores e inspectores. Por entonces, dice Helg, "la batalla política alrededor de las escuelas normales apenas comenzaba" (2001, p. 142).

Durante la República Liberal, hubo disputas por la escolarización y la educación, que se expresaron en algunos hechos en la Escuela Normal de Institutores de Medellín, como los ocurridos durante la dirección de Roberto Téllez[8]: la conferencia dictada por Tomás de Aquino en 1932[9], sobre la enseñanza laica como "llave de la reforma educativa", desencadenó reacciones de las autoridades eclesiásticas y la clausura de varios cursos superiores (Tirado, 2018). La mayoría de los alumnos, de tendencia liberal, proclamaron su anticlericalismo y en un momento destruyeron el Cristo de la Capilla. La politización produjo que Téllez se refugiara en Bogotá en 1936 (Helg, 2001).

---

[7] Por entonces Se crearon 20 escuelas normales en las capitales, con sus escuelas anexas para aplicar los planteamientos de Pestalozzi y Froebel, hasta que 1878 se abolieron las leyes sobre impuestos gracias a la guerra. La desfinanciación derrumbó los avances logrados en la infraestructura de entonces. La dirección de las normales quedó en manos de profesores con poca formación en los nuevos métodos.

[8] Conservador con ideas liberales sobre la educación

[9] Según Helg, el incidente ocurrió en 1934 (2001, p. 176)

Esta y otras normales fueron reconocidas históricamente (así como el mencionado rector) como ejemplos de formación de maestros en el espíritu de la Escuela Nueva, la autodisciplina, la libertad y el espíritu científico, articulando nociones de psicología y sociología y dando importancia a materias como dibujo y canto. Después de 1948, algunos egresados de escuelas normales como la Superior en Bogotá y la de Institutores en Medellín, crearon establecimientos de carácter privado, laico y a veces mixto[10], cuando los conservadores que volvieron al poder despidieron a los profesores y rectores liberales de las escuelas normales oficiales.

La educación artística escolar en cinco tesis normalistas 1938 – 1943

En primer lugar, una muestra de los índices de las tesis abordadas, relacionadas con la educación artística y estética escolar, se muestra a continuación:

AUTOR	**TÍTULO**	**ESTRUCTURA**
Gonzalo Ocampo Álvarez	Algo sobre educación activa, trabajos manuales y dibujo	• Comparación entre Escuela Activa y Escuela Tradicionalista • Apuntes sobre trabajos manuales • Dibujo y trabajo manual
Martín Moreno	Los trabajos manuales en la escuela primaria	• Consideraciones e importancia del Trabajo Manual • Trabajo Manual en el desarrollo del niño • Relación con otras materias • Trabajos Manuales sin taller y jardinería • Organización del Trabajo Manual en la Anexa y según el autor
Calos Villamil	La educación estética	• Reseña histórica del arte, la estética y el movimiento de la pedagogía artística • La belleza y la definición estética de la educación • Evolución del sentimiento estético • El medio ambiente • El arte en la escuela • La música y el canto • La poesía • El dibujo • La literatura infantil

[10] Por ejemplo, Téllez fundó con Conrado González el Instituto Jorge Robledo en Medellín (1949), aun en funcionamiento

ISSN: 2718-8310

Eduardo Liévano	La educación artística del niño	• La evolución del ideal artístico • Los ideales del arte: Grecia y Renacimiento • Etapas genéticas del sentimiento estético • Temperamento artístico del niño • Consideraciones generales del arte en la escuela • Las artes en la escuela
Emilio Calle	Educación estética	• Reseña histórica • Concepto de la educación • Clases de educación • Sentimiento estético • Fin y medios de la educación estética • El arte en la escuela • Enseñanza de dibujo, canto y poesía escolar

Tabla 2. Índices de tesis de la Normal de Medellín, durante la República Liberal

La anterior tabla da cuenta de cómo los trabajos incluían antecedentes históricos, fines y métodos, además de las etapas de desarrollo, en cada caso. Este último punto ha sido de gran importancia para la enseñanza desde la identificación de la infancia como etapa diferenciada y objeto de disciplinas como la pedagogía y la psicología, base de la configuración de la Escuela Nueva o Pedagogía activa. Eso, a su vez, sería lo que produjo que el apellido "infantil" comenzara a ser agregado a términos como *literatura* y *dibujo*, cuando se disponía de esta diferenciación de formas de expresión y apreciación, según unas etapas de desarrollo establecidas a través de vastos procesos de investigación desarrollados desde fines del siglo XIX, sobre todo en los centros de producción de esta tendencia, como lo fue Ginebra.

Otra cuestión de mencionar es la referencia hecha a varios autores considerados dentro de las agrupaciones rotuladas como *Escuela Nueva*. Se empleó como apoyo, entre otros, a Decroly (Ocampo, 1938); Rousseau (Calle, 1938; Villamil, 1943, Moreno, s.f.; Ocampo, 1938); Ferrière (Ocampo, 1938); Dewey (Ocampo, 1938) y Claparède (Liévano, 1942). Además, fueron citados filósofos como Kan y Hegel (Villamil, 1943; Calle, 1938) y autores relacionados con la educación artística específicamente (Braunschvig, Schiller, Kerschensteiner, entre otros). Por otra parte, también fueron citados autores nacionales, como Gustavo Santos (director nacional de Bellas artes) y Agustín Nieto Caballero (fundador del Gimnasio Moderno y director de Inspección primaria y normalista), así como músicos, poetas y otros artistas del país, en concordancia con las intenciones nacionalistas de los proyectos culturales de la República Liberal.

En general, los trabajos impulsan la observación de los intereses de la niñez y del psiquismo infantil como un objeto de relevancia que contribuye a que los maestros aporten en el desarrollo

de la inventiva. Éste se despliega a través del juego, la estimulación de los sentidos y la imaginación, así como la formación de ambientes agradables que vuelvan la escuela amable y alegre. Esto, en oposición a un ambiente escolar gris que produce aversión, pereza y pérdida de aptitudes y se asocia con los premios y castigos como impulsos externos para actividades sin relación con la vida y que terminan mecanizándola. Por lo anterior, la educación estética debe estar al nivel de la intelectual, la moral y la física, de manera que se estimule el sentimiento de lo bello, la verdad de las relaciones entre los objetos y sus cualidades y el desarrollo de los sentidos que permiten el juicio. Especialmente, en los trabajos de Villamil (1943) y Calle (1938), se abordaron discusiones filosóficas sobre los conceptos de belleza y gusto, y sus etapas de desarrollo.

Así, el deseo de los infantes cobra una importancia inédita hasta el escolanovismo y es el eje para la formación de la mirada, la creación y la espontaneidad a través del vínculo entre escuela, vida y naturaleza, materializado en el tipo de actividades, observaciones y experiencias que plantean los maestros. Vida, naturaleza y aire libre, son asimilados a laboratorios de experiencia y experimentación. Coartar este deseo e impedir el desarrollo de las aptitudes de la infancia, puede producir huelgas y conflictos sociales a futuro. De manera semejante, la falta de entusiasmo en las artes y oficios aumenta el número de hampones y vagos (Moreno, s.f.).

Las oposiciones entre la educación tradicional y la nueva educación, además, se apoyan en las diferencias entre actividad como realización del conocimiento y expresión de carácter, versus la pasividad de la primera. En este último sentido, el concepto de movimiento es profusamente usado para fundamentar los planteamientos de los trabajos e, incluso, se afirma que la base principal del dibujo es el movimiento y que la inacción produce caos (Ocampo, 1938).

La educación se planteó como fuente de progreso y de amor a la vida, en oposición al *mutismo conventual* de las escuelas tradicionales. Al abandonar estas escuelas, se lograrían la libertad, la justicia, la alegría y la felicidad.

Se observó además que, en las argumentaciones, aparecen imágenes que pueden asociarse con una mística religiosa. Es así como los maestros pueden asistir a "conferencias redentoras" que los "héroes de la renovación" entregan en sus obras, para cortar con la ausencia de adecuados sistemas de enseñanza (Ocampo, 1938, p. 1). Así también, esta "profesión de fe" de los maestros se desarrolla por la "escuela redentora" apegada a unas "doctrinas justas" (Ocampo, 1938, p. 10), en un periodo de "renacimiento educativo, este movimiento glorioso" (Ocampo, 1938, p. 11) que materializaría la "profesión de fe pedagógica" (Ocampo, 1938, p. 9) vivenciando el credo de la Escuela Activa (Ocampo, 1938, p. 10). Así, se lograría la disminución de la maldad y se lograría la paz social, los buenos impulsos, la solidaridad, la tolerancia social, entre otras.

En general, los autores coinciden en la falta de preparación de los maestros para una adecuada educación artística y estética, lo cual sería un impedimento para su realización en las escuelas.

Las cinco tesis citadas en el presente trabajo, dan cuenta de una estrecha relación planteada entre el movimiento escolanovista y la educación estética y artística. La relevancia la

espontaneidad como uno de los conceptos centrales, en cruce con nuevas ideas sobre la infancia propició un enorme interés por la "educación estética como problema pedagógico", como mostró Wojnar (1967). Así, se hizo importante su democratización, materializada en cuestiones como la síntesis entre teoría y práctica y en las "actividades libres" que permitían la "actividad espontánea" de los niños, ahora valorada. Para la autora, esto es razón para que el movimiento de la Nueva Educación tenga el mérito de convertir la actividad creadora y libre en la infancia, en un problema a la vez psicológico y pedagógico que antes no tuvo cabida[11].

De acuerdo con lo anterior, aspectos relacionados con la creatividad artística, la contemplación y la apreciación estética, antes considerados solo como actividades profesionales, fueron acercados a la infancia, mediante teorizaciones y experiencias concretas tales como las de Jaques-Dalcroze[12], Rudolf Steiner[13] y Frantz Cizek[14] que la autora cita como ejemplos de las experiencias típicas realizadas durante el primer periodo de la Nueva Educación[15] Gracias a estas experiencias y a reflexiones previas como las de Rousseau y Pestalozzi, el dibujo y el juego fueron tomando fuerza como medios de expresión anteriores a la escritura y en contraposición al memorismo. Vinculada con las teorizaciones sobre infancia, la Escuela Nueva otorgó valor educativo a las artes y las introdujo en programas escolares e impulsó estudios sobre el desarrollo de la expresión gráfica del niño[16]. Con este tipo de investigaciones, la

---

[11] Desde la década de los 60´s del siglo XX, Wojnar investigó las relaciones entre la Escuela Nueva (Nueva Educación), la educación artística y la educación estética. La autora mostró cómo los principios de la Escuela Nueva aportaron a la educación estética, gracias a sus concepciones sobre la actividad, la espontaneidad y la creación en la edad infantil.

[12] Músico y educador, considera el ritmo como base de una educación para una adultez armoniosa. Considera que los ritmos psíquicos y físicos interactúan, lo cual aprovecha la educación musical. Con ese fin es necesario "suprimir todas las resistencias de orden intelectual y físico que impiden al hombre manifestarse según su ritmo individual" (Dalcroze citado por Wojnar, 1966, p. 112).

[13] Filósofo y teórico. En la Escuela Waldorff (Stuttgart), propuso una pedagogía de fundamentación espiritual basada en el ritmo y en la concepción del niño y el maestro como artistas. La dimensión estética sería lo que permitiría alcanzar la naturaleza humana, mediante una educación que pone en actividad la espiritualidad de los niños a través de métodos artísticos. La palabra hecha visible por el gesto, que permite vivir las imágenes, se denomina Euritmia y hace confluir ritmo interior y arte. Para Steiner, la educación artística es base de la educación moral.

[14] Pintor y educador. A fines del siglo XIX, en Viena, desarrolló clases de dibujo basado en el principio de la libre expresión, para lo cual aislaba a los niños de modo que expresaran libremente sus emociones íntimas, sin fijarse en la dimensión técnica.

[15] Es importante aclarar que no todas las experiencias y reflexiones sobre escuela activa estuvieron vinculadas con principios de creación artística

[16] Acá pueden citarse estudios como los de Cizek (1865), Kerschensteiner (1905), Ricci (1887), Lombardo, Radice, Rouma, Sully (1896), Vygotsky (1930), Luquet (1913), algunos de los cuales fueron apropiados en Colombia, según las tesis y publicaciones encontradas. Gracias a estos estudios se llegó a la teoría del "realismo intelectual", que consiste en que el niño no dibuja lo que ve, sino lo que sabe. Estos estudios psicológicos tuvieron consecuencias pedagógicas, como la recomendación de no acelerar la elaboración de dibujos realistas hasta que el niño así lo quisiera.

ISSN: 2718-8310

enseñanza del dibujo avanzó como manifestación de la educación estética para la infancia ante otras expresiones artísticas, aunque

> "*En su primer periodo la Nueva Educación era sensible sobre todo a las artes que expresan los ritmos de la vida interior, lo que correspondía al carácter un poco "místico" de los comienzos del movimiento. Se atribuía importancia en primer lugar a la música, a los juegos dramáticos y a la rítmica*".
>
> Wojnar, 1966, p. 107.

Es visible entonces el intento de apropiación de las ideas anteriores en nuestro país.

e. Conclusiones

En el presente, existe una creencia general según la cual la educación artística escolar ha sido tradicionalmente memorista y autoritaria, ocupada en manualidades sin sentido artístico o carente de aportes a la formación estética, de modo que solo produce pereza y falta de imaginación. Según esta creencia, sería hace poco que surgió una pregunta por la enseñanza del arte en la escuela, como aspecto importante en los procesos de humanización. La revisión de archivos como estos pone en duda tal prejuicio y nos invita a replantear estas opiniones, recurriendo a la historia de los saberes escolares. Así mismo, es notoria la ausencia de indagaciones sobre la educación artística escolar durante el periodo, quizá relacionada con los ocultamientos deliberados mencionados al inicio. En la línea de tiempo que se produjo en el transcurso de esta investigación, fue notorio el vacío, que contrasta con la riqueza de materiales como las tesis, aquí someramente abordadas.

En las tesis, los autores citados, la alusión a las etapas de desarrollo en la infancia, la importancia dada al arte, a la estética, la naturaleza como laboratorio, las concepciones de movimiento y actividad, dan cuenta de unos procesos formativos en la Normal, comparables a los desarrollados en las instituciones privadas para formar élites durante la República Liberal. A partir de estos hallazgos, se podrían revisar las jerarquizaciones entre educación pública y privada, donde casi siempre se subvalora el trabajo adelantado en el ámbito público, no solo en la formación de maestros sino en general y, aún hoy en día.

Las tradiciones curriculares que se observaron en las tesis, relacionadas con los orígenes sociales y los destinos ocupacionales (Goodson, 2010), se orientan hacia la articulación con pedagogías progresistas o Escuela Nueva, que se preocupan por trascender la formación profesional de prestigio (tradición académica) o el entrenamiento de habilidades y conocimientos prácticos (tradición utilitarista, generalmente para escuelas primarias y de clase baja). En este caso, se buscó un apoyo para el aprendizaje y desarrollo del arte y la estética en la infancia, centrándose en el niño, aunque se vuelve a una preocupación utilitarista al vincularlos con el trabajo manual y la promesa de conseguir recursos a través de las ventas y

presentaciones. De ninguna manera se planteó la posibilidad de formar artistas, dejando a un lado la tradición académica que sí se observa hoy en día.

Así, en comparación con un periodo previo de la educación artística escolar, abordado en otros trabajos, en las Reformas Liberales se impulsó la tradición pedagógica en los saberes escolares, lo cual puede sugerir una discontinuidad teniendo en cuenta que, durante la Hegemonía Conservadora, se había apuntado a una formación de obreros en la mayoría de los planteamientos, priorizando una tradición utilitaria (Mejía, 2022).

Bibliografía

Bolívar, Rosa y Sánchez, Nubia (2021). La enseñanza de las ciencias sociales para la escuela primaria (Historia y Geografía): un análisis de los métodos propuestos por los maestros de la escuela normal de institutores de Medellín (1938-1944). Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.7, n.6, p. 55192-55205 jun. https://shorturl.at/juDSV

Goodson, I. (1995). Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares. Barcelona: Pomares.

Goodson, I. (2000). El cambio en el currículum. Barcelona: Octaedro.

Helg, Aline (2001). La educación en Colombia: 1918-1957. Una historia social, económica y política. Bogotá: Plaza y Janés; Universidad Pedagógica Nacional

Herrera Cortés, Martha Cecilia (1999). Modernización y Escuela Nueva en Colombia: 1914 - 1951. Santafé de Bogotá: Plaza & Janés

_______ (2000). El cambio en el Currículum. Barcelona: Octaedro

Mejía, Silvana (2022). La nación entera, un inmenso taller. Historia de la educación artística escolar en Colombia, 1892-1917. Medellín: Sello Editorial Centro de Estudios en Ciencias y Humanidades

Montoya Salgar, Elvy Shirley (2013). Concepciones didácticas francófonas que circularon en la formación de maestros en la Escuela Normal de Institutores de Antioquia entre 1938- 1948. Tesis preparada a la Universidad de San Buenaventura como requisito para la obtención del título de Maestría en Educación. Medellín. https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/ef8af3c1-5eb2-4923-8fe5-4714e275853a/content

Quiceno Castrillón, Humberto (2004). Pedagogía católica y escuela activa en Colombia 1900-1935. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio y GHPP

Ríos, Rafael y Cerquera, Martha (2014). La modernización de los contenidos y métodos de enseñanza: reflexiones sobre la Escuela Nueva en Colombia. Rev. hist.educ.latinoam - Vol. 16

No. 22, enero - junio 2014 - ISSN: 0122-7238 - pp. 157 - 172. http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v16n22/v16n22a08.pdf

Rodríguez Ávila, Sandra Patricia (2017). Memoria y olvido: usos públicos del pasado en Colombia, 1930 - 1960. Bogotá: Universidad del Rosario, Universidad Nacional de Colombia

Salinas Arneda, C, (2013). Los Concordatos celebrados entre la Santa Sede y los países latinoamericanos durante el siglo XIX. Revista de Estudios Histórico-Jurídicos [Sección Historia del Derecho Canónico] XXXV (Valparaíso, Chile, 2013) [pp. 215 – 254. https://www.scielo.cl/pdf/rehj/n35/a08.pdf

Sáenz, Javier; Saldarriaga Óscar y Ospina, Armando (1997). Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903 – 1946. Volumen 2

Silva, R. (2002). Reflexiones sobre la cultura popular a propósito de la Encuesta Folclórica Nacional de 1942. Historia y sociedad, (8), 11–45. Recuperado a partir de https://revistas.unal.edu.co/index.php/hisysoc/article/view/20382

Silva, R. (2007). Reforma cultural, iglesia católica y estado durante la república liberal. Cidse. Documento de trabajo. http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/cidse-univalle/20190626042923/Doc104.pdf

Silva, R. (2013). Política cultural e inmigración docente en el marco de la República Liberal. Historia y sociedad. N° 24, 2013. Pp. 19 – 51 http://www.scielo.org.co/pdf/hiso/n24/n24a01.pdf

Tirado Mejía, A. (2018). Aspectos políticos del primer gobierno de Alfonso López Pumarejo. 1934 – 1938. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia

Tröhler, D. (2017). La historia del currículum como camino real a la investigación educativa internacional. Historia, perspectivas, beneficios y dificultades. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. 21 (1), 202 – 232. https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/58060/35572

Viñao, A. (2002). Sistemas educativos, culturas escolares y cambios. Madrid: Morata

Wojnar, I. (1966). Estética y pedagogía. México, Fondo de Cultura Económica

Fuente primaria:

Calle, Emilio (1938). Educación estética. Tesis presentada para optar al título de Institutor. Escuela Normal de Institutores. Archivo Histórico de la Escuela Normal Superior de Medellín

Liévano, Eduardo (1942). La educación artística del niño. Tesis presentada para optar al título de Institutor. Escuela Normal de Institutores. Archivo Histórico de la Escuela Normal Superior de Medellín

Moreno, Martín (s.f.). Los trabajos manuales en la escuela primaria. Tesis presentada para optar al título de Institutor. Escuela Normal de Institutores. Archivo Histórico de la Escuela Normal Superior de Medellín

Ocampo Álvarez, Gonzalo (1938). Algo sobre educación activa, trabajos manuales y dibujo. Tesis presentada para optar al título de Institutor. Escuela Normal de Institutores. Archivo Histórico de la Escuela Normal Superior de Medellín

Villamil, Carlos (1943). La educación estética. Tesis presentada para optar al título de Institutor. Escuela Normal de Institutores. Archivo Histórico de la Escuela Normal Superior de Medellín.



Silvana Andrea Mejía Echeverri

Investigadora, escritora, docente de aula en educación artística y cultural y catedrática en pedagogía y campos relacionados. Se encuentra terminando su tesis en Ciencias de la Educación en la universidad de La Plata, Argentina. Ha compartido aportes en educación artística escolar y su historia en Colombia, así como sobre formación de docentes en artes. Su distinción más destacada ha sido el Premio Nacional de Educación Francisca Radke, en 2012.